



Cáceres Troche, D. R., Lagunes Domínguez, A. y Vizcaino Imacaña, P. (2026). Transformación digital en la educación: percepciones estudiantiles sobre la incorporación de la Inteligencia Artificial. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40 (1), 29-42.

<https://doi.org/10.6018/rifop.698601>

## Transformación digital en la educación: percepciones estudiantiles sobre la incorporación de la Inteligencia Artificial

### Digital transformation in education: student perceptions on the incorporation of Artificial Intelligence

Derlis Ramón Cáceres Troche

Universidad Autónoma de Madrid, ORCID 0009-0005-0353-7983

Agustín Lagunes Domínguez

Universidad Veracruzana de México, ORCID 0000-0002-8101-154X

Paulina Vizcaino Imacaña

Universidad Internacional del Ecuador, ORCID 0000-0001-9575-3539

#### Resumen

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en la educación superior latinoamericana está reconfigurando las prácticas de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que plantea desafíos éticos y relacionados con la calidad de la información. En este contexto, el objetivo del presente estudio fue caracterizar las percepciones de estudiantes universitarios de América Latina sobre la incorporación de la IA en sus procesos formativos. Se realizó un estudio descriptivo transversal con N = 138 estudiantes, mediante un cuestionario Likert de 34 ítems organizado en siete dimensiones (eficacia, mejoras en el aprendizaje, dependencia, facilidad de uso, apoyo al aprendizaje, reacciones emocionales y precisión). La validez se estableció mediante juicio de expertos y la confiabilidad global fue  $\alpha = .947$ . Los resultados muestran una postura predominantemente positiva: el 63 % afirma que la IA le ayuda a enfocarse y ser más eficiente; el 53 % percibe personalización y apoyo al aprendizaje; y el 51% reporta reacciones emocionales favorables. Al mismo tiempo, existe cautela: el 45 % expresa reservas sobre la precisión y coherencia de la información generada. La facilidad de uso se valora de forma alta y no se observa dependencia generalizada. El estudiantado percibe la IA como una herramienta que puede potenciar el aprendizaje y la motivación, siempre que su integración sea ética, transparente y complementaria a la docencia. Se recomienda promover directrices institucionales, alfabetización en inteligencia artificial y estrategias de evaluación con verificación humana.

**Palabras clave:** *Inteligencia artificial generativa; educación superior; percepciones estudiantiles; competencia digital; práctica pedagógica; integridad académica.*

## Abstract

The emergence of artificial intelligence (AI) in Latin American higher education is reshaping teaching and learning practices while also raising ethical challenges and concerns related to the quality of information. In this context, the objective of this study was to characterize the perceptions of university students in Latin America regarding the incorporation of AI into their learning processes. A descriptive cross-sectional study was conducted with N = 138 students, using a 34-item Likert questionnaire organized into seven dimensions (effectiveness, learning improvements, dependency, ease of use, learning support, emotional reactions, and accuracy). Content validity was established through expert judgment, and overall reliability was Cronbach's  $\alpha = .947$ . The results show a predominantly positive stance: 63 % report that AI helps them focus and work more efficiently; 53 % perceive personalization and learning support; and 51 % report favorable emotional reactions. At the same time, some caution is evident: 45% express reservations regarding the accuracy and coherence of the generated information. Ease of use is rated highly, and no generalized dependency is observed. Students perceive AI as a tool that can enhance learning and motivation, provided that its integration is ethical, transparent, and complementary to teaching practices. Institutional guidelines, AI literacy initiatives, and assessment strategies that include human verification are recommended.

**Keywords:** *generative artificial intelligence; higher education; student perceptions; digital competence; pedagogical practice; academic integrity.*

## Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) generativa en la educación superior se ha consolidado como un fenómeno global que impulsa la transformación digital del sector. En los últimos años, estas tecnologías ejemplificadas por modelos avanzados como ChatGPT han sido incorporadas de forma creciente tanto por estudiantes como por docentes para apoyar diversas tareas académicas (Jiménez Cortés, 2025; Irish et al., 2025). En contextos diversos, la mayoría del alumnado universitario ya está familiarizado con estas herramientas y manifiesta actitudes favorables hacia su uso (Li et al., 2024). Este auge de la IA educativa se enmarca en la imparable evolución tecnológica de la enseñanza, generando grandes expectativas sobre sus posibilidades para innovar las prácticas pedagógicas y optimizar el aprendizaje.

Numerosos estudios recientes destacan el potencial de la IA para enriquecer los procesos formativos en la educación superior. En particular, la IA generativa puede facilitar la personalización del aprendizaje, la creación de contenidos interactivos y evaluaciones adaptativas, lo que contribuye a aumentar la participación y podría mejorar el desempeño del estudiantado (Sutabri et al., 2025; Amofa et al., 2025). Evidencias empíricas respaldan estos beneficios: más de la mitad del estudiantado encuestado percibe mejoras en su eficiencia de aprendizaje, iniciativa y creatividad gracias al apoyo de la IA, y se han observado incluso efectos positivos moderados en su rendimiento académico (Fan et al., 2025; Sun & Zhou, 2024). Asimismo, estrategias innovadoras como la generación automática de materiales didácticos personalizados han logrado motivar al alumnado a través de experiencias de aprendizaje "atractivas" y lúdicas (Pesovski et al., 2024). Cabe destacar que la asistencia de la IA en actividades intelectuales no necesariamente merma la creatividad ni la calidad del trabajo estudiantil; por el contrario, un uso bien guiado de estas herramientas puede servir como andamiaje para fomentar ideas originales sin limitar la diversidad de pensamiento (Baltà-Salvador et al., 2026).

Sin embargo, la incorporación de la IA conlleva importantes desafíos éticos y prácticos que no pueden ser ignorados. Uno de los riesgos más señalados es el concerniente a la integridad académica, ya que la generación automatizada de textos puede facilitar el plagio y promover una dependencia excesiva de estas tecnologías (Sutabri et al., 2025; Irish et al., 2025). Asimismo, existe preocupación por la fiabilidad de las respuestas proporcionadas por la IA, las cuales con frecuencia presentan imprecisiones; un uso indiscriminado de estas herramientas podría erosionar el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y de pensamiento crítico en los estudiantes (Fan et al., 2025; Amofa et al., 2025). Desde una perspectiva ética más amplia, se han identificado

problemas respecto a la privacidad de los datos y a los sesgos algorítmicos inherentes a los modelos de IA, aspectos que pueden perpetuar desigualdades y comprometer la equidad en la educación (Yan et al., 2024; Sutabri et al., 2025). Además, muchas instituciones carecen de políticas y directrices claras para regular el uso educativo de la IA, especialmente en países en desarrollo, lo que genera vacíos de orientación tanto para docentes como para estudiantes en la adopción responsable de estas tecnologías (Iqbal et al., 2025; Sutabri et al., 2025).

En cuanto a las percepciones estudiantiles, las investigaciones revelan que el alumnado suele mostrar una visión mayoritariamente positiva de la IA y valora su utilidad como herramienta de apoyo al aprendizaje (Li et al., 2024; Fan et al., 2025). La mayoría de los estudiantes tiende a emplear estas herramientas de forma complementaria y moderada —por ejemplo, para obtener explicaciones, generar ideas o resumir información— en lugar de utilizarlas para producir directamente las respuestas finales de sus trabajos académicos (Dalsgaard & Prilop, 2025). Este patrón sugiere que el estudiantado concibe la IA más como una aliada para ampliar y mejorar sus propias capacidades que como un sustituto de su esfuerzo intelectual. No obstante, persisten incertidumbres en el plano ético: no hay un consenso claro entre los jóvenes sobre si apoyarse en la IA puede considerarse una falta o trampa académica (Li et al., 2024), y muchos estudiantes expresan la necesidad de contar con orientaciones institucionales y capacitación para asegurar un uso honesto y efectivo de estas herramientas (Fan et al., 2025).

En el contexto latinoamericano, la transformación digital educativa presenta retos y matices particulares. Muchos países de la región enfrentan profundas brechas digitales y carecen de lineamientos institucionales sólidos para la integración de la IA, lo que dificulta una adopción equitativa y eficaz de estas innovaciones (Sutabri et al., 2025; Jiménez Cortés, 2025). Estudios locales comienzan a arrojar luz sobre estas dinámicas: por ejemplo, se ha observado que el estudiantado de universidades privadas reporta mayores niveles de uso de herramientas de IA en comparación con sus pares de instituciones públicas, evidenciando importantes desigualdades de acceso tecnológico (Peñafiel et al., 2024). Aun con estas limitaciones, emergen iniciativas regionales prometedoras en torno al uso de IA en la educación; por caso, la implementación de asistentes de IA generativa para el autoaprendizaje ha recibido una valoración favorable por parte de los estudiantes, aunque se subraya la necesidad de brindar capacitación continua y establecer marcos éticos claros que orienten su empleo (Sánchez-Prieto et al., 2025; Peñafiel et al., 2024). En este sentido, comprender en profundidad las percepciones del estudiantado sobre la incorporación de la IA resulta crucial para orientar estrategias educativas que potencialicen sus beneficios y mitiguen sus riesgos, asegurando que la transformación digital en la educación superior sea inclusiva, ética y centrada en el aprendizaje.

Desde una perspectiva teórica, el análisis de las percepciones estudiantiles sobre la inteligencia artificial puede situarse en diálogo con modelos consolidados de aceptación tecnológica, como el Technology Acceptance Model (TAM) y enfoques posteriores sobre adopción de innovaciones educativas. Estos modelos destacan variables como la utilidad percibida y la facilidad de uso como factores clave en la adopción de tecnologías digitales en contextos educativos. Asimismo, investigaciones recientes subrayan la importancia de la alfabetización en inteligencia artificial, entendida como el conjunto de competencias críticas, éticas y técnicas necesarias para comprender el funcionamiento, los sesgos y las implicaciones de estas herramientas en el aprendizaje. En este sentido, analizar las percepciones estudiantiles no solo permite comprender el grado de aceptación tecnológica, sino también identificar desafíos formativos vinculados al uso responsable y crítico de la IA en la educación superior.

## **Método**

El presente estudio se inscribe en un diseño cuantitativo, no experimental y transversal, con alcance descriptivo-analítico, orientado a caracterizar las percepciones de estudiantes universitarios de América Latina sobre la incorporación de la inteligencia artificial (IA) en sus experiencias formativas. Este tipo de diseño resulta pertinente cuando se busca capturar una “fotografía” del fenómeno en un momento determinado, sin manipulación de variables y con un énfasis en la descripción sistemática de patrones de respuesta (Chen et al., 2020; Hwang et al.,

2020). A partir de la literatura reciente, se reconoce que los enfoques transversales permiten mapear la aceptación tecnológica y las actitudes estudiantiles hacia innovaciones educativas, proporcionando insumos iniciales para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales (Abdalla et al., 2024; Almassaad et al., 2024; Strzelecki et al., 2024).

La operacionalización del constructo “percepciones estudiantiles ante la IA” se organizó en siete dimensiones sustentadas en hallazgos previos y en marcos de competencia digital. Estas dimensiones fueron:

- Eficacia de uso, vinculada a la capacidad de la IA para favorecer el foco y la eficiencia en el estudio, en línea con la percepción de utilidad relativa documentada en contextos universitarios (Strzelecki et al., 2024).
- Mejoras en el aprendizaje, asociadas con la organización, la claridad y el progreso percibido, aspectos señalados en estudios que relacionan la IA con aprendizajes autónomos y autorregulados (Sánchez-Prieto et al., 2025).
- Dependencia, entendida como uso acrítico o traslado de la autoría al sistema, una dimensión que ha sido resaltada como riesgo ético y pedagógico (Yan et al., 2024).
- Facilidad de uso, centrada en la usabilidad y rapidez, factores identificados como predictores de adopción en la literatura sobre difusión de innovaciones (Abdalla et al., 2024).
- Apoyo al aprendizaje, que alude al papel de la IA como andamiaje y personalización de contenidos, lo cual se ha destacado como uno de los principales beneficios de su incorporación (Pesovski et al., 2024).
- Reacciones emocionales, relacionadas con motivación, interés y curiosidad, dimensiones que diversos trabajos vinculan con la aceptación sostenida de las tecnologías digitales en el aula (Irish et al., 2025).
- Precisión percibida, entendida como confianza en la exactitud y coherencia de las respuestas de la IA, aspecto recurrentemente cuestionado en la literatura reciente (Fan et al., 2025; Yan et al., 2024).

El análisis de estas dimensiones permitió no solo describir tendencias globales en la población estudiantil encuestada, sino también situar los hallazgos en relación con debates internacionales sobre usos responsables de la IA en educación y con la necesidad de políticas de integración contextualizadas en América Latina (García-Peñalvo et al., 2024; Jiménez Cortés, 2025).

### Hipótesis

**H1.** Las percepciones globales hacia la IA serán mayoritariamente positivas en eficacia, apoyo al aprendizaje y motivación.

**H2.** Se observarán reservas relevantes sobre la precisión/coherencia de la información generada por IA.

**H3.** No se evidenciará dependencia generalizada (p. ej., rechazo a “copiar y pegar” sin verificación).

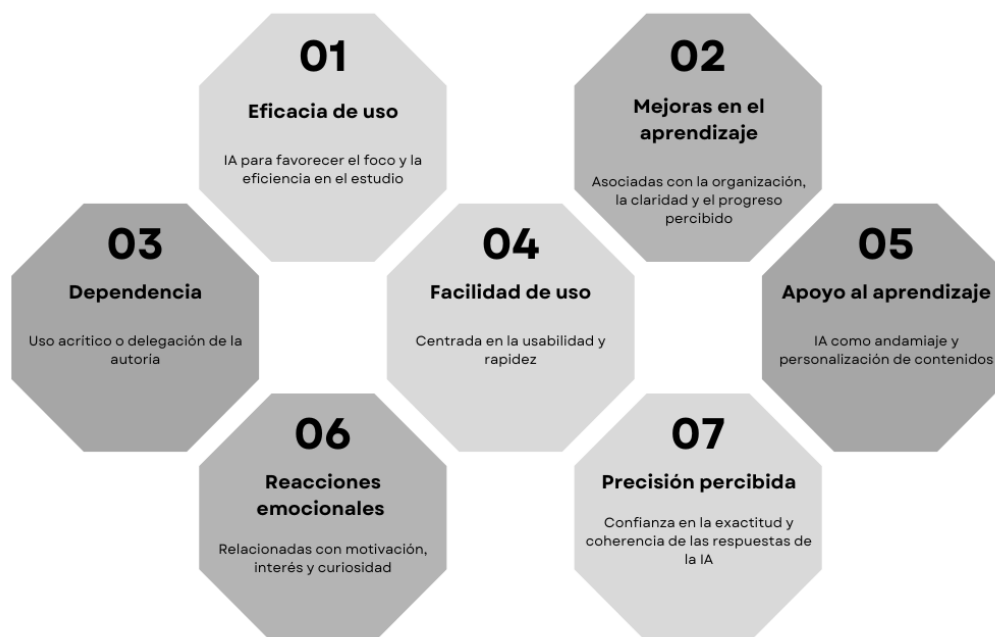
**H4.** La facilidad de uso y el apoyo al aprendizaje se asociarán de forma positiva con la valoración global de la IA.

### Instrumento

Se diseñó un cuestionario estructurado de 34 ítems en escala Likert de cinco puntos, elaborado a partir de referentes contemporáneos sobre inteligencia artificial en educación y sobre modelos de aceptación tecnológica aplicados al ámbito universitario (Abdalla et al., 2024; Almassaad et al., 2024; Strzelecki et al., 2024). El contenido fue sometido a validación por juicio de expertos, quienes evaluaron la claridad, relevancia y congruencia dimensional de los ítems. Esta estrategia de validación cualitativa resulta común en estudios exploratorios de percepción tecnológica en educación superior (Amofa et al., 2025; Belkina et al., 2025). El instrumento cubrió siete dimensiones teóricas que se muestran en la figura 1.

Figura 1

Modelo conceptual de dimensiones asociadas al uso de la IA



Nota. El gráfico representa de manera sintetizada las siete dimensiones del estudio orientado a caracterizar las percepciones de estudiantes universitarios de América Latina.

La confiabilidad interna global del cuestionario fue muy alta ( $\alpha$  de Cronbach = .947), lo que indica consistencia interna sobresaliente para fines descriptivo-comparativos. Este nivel se encuentra en línea con valores reportados en otras investigaciones sobre aceptación y uso educativo de IA en distintos contextos (Fan et al., 2025; Irish et al., 2025).

Para resguardar el anonimato y favorecer respuestas honestas, se evitó recolectar información sensible identificable. Los datos demográficos se limitaron a edad (respuesta abierta), género (opciones cerradas) y frecuencia de uso de IA (nunca/casi nunca; ocasional; regular  $\geq 1$  vez/semana), siguiendo prácticas estandarizadas en estudios de percepción estudiantil (Schei et al., 2024).

### Participantes y muestreo

La muestra estuvo conformada por  $N = 138$  estudiantes universitarios inscritos en programas de diversas áreas del conocimiento en instituciones de educación superior de México y Paraguay. Los participantes pertenecían principalmente a áreas como educación, ciencias sociales y administración. La mediana de edad fue 21 años (rango 18-26). En cuanto al género, se registró un 51 % de mujeres y un 49 % de hombres. Respecto a la frecuencia de uso de inteligencia artificial, un 56 % reportó un uso regular ( $\geq 1$  vez por semana), un 30 % indicó un uso ocasional y un 14 % declaró nunca o casi nunca utilizar estas herramientas.

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, aprovechando la accesibilidad a cursos y asignaturas en modalidad en línea. Este criterio metodológico se utiliza con frecuencia en estudios exploratorios sobre percepciones tecnológicas en educación superior, especialmente cuando el objetivo es describir perfiles y tendencias de uso, más que realizar inferencias estadísticas generalizables poblacionales (García-Peñalvo et al., 2024; Jiménez Cortés, 2025; Silva et al., 2022).

Tabla 1

Caracterización sociodemográfica de la muestra (N=138)

Variable	Categoría	n	%
Edad	Mediana = 21 años (rango 18-26)	—	—
Género	Mujeres	70	51
	Hombres	68	49
Frecuencia de uso de IA	Regular	77	56
	Ocasional	41	30
	Nunca / Casi nunca	20	14

Procedimiento

El estudio se desarrolló en siete fases consecutivas que se muestra en la figura 2 y se detalla en los siguientes párrafos.

Figura 2  
Flujo metodológico al uso de la IA en procesos de aprendizaje



Nota. El gráfico representa las siete fases del estudio del uso de Inteligencia Artificial orientado a caracterizar las percepciones de estudiantes universitarios de América Latina.

Diseño inicial considerando como base marcos conceptuales recientes de IA educativa (Amofa et al., 2025; Belkina et al., 2025). Validación por expertos, una práctica recomendada en investigaciones sobre aceptación tecnológica (Abdalla et al., 2024; Almassaad et al., 2024). Prueba piloto que permitió asegurar la comprensión de las preguntas y estimar tiempos de respuesta. Aplicación en línea, siguiendo buenas prácticas de integridad académica en investigación educativa (Moya et al., 2024).

Depuración y control de calidad, que incluyó detección de patrones de respuesta inatendibles y manejo de datos faltantes, análisis descriptivo para la elaboración de tablas comparativas y la

redacción de resultados e interpretación, en el contexto latinoamericano (García-Peñalvo et al., 2024; Jiménez Cortés, 2025).

### Ética

Se observó consentimiento informado y confidencialidad; no se recabó información sensible ni se aplicaron intervenciones. La participación no tuvo incentivos. La finalidad académica y la posibilidad de desistimiento fueron comunicadas explícitamente.

### Estrategia analítica

Participaron  $N = 138$  estudiantes universitarios de América Latina (18–26 años; mediana 21). Se recogió género y frecuencia de uso de IA. Se calcularon frecuencias y porcentajes por categoría Likert en cada ítem y se sintetizó por dimensión mediante la proporción de acuerdo (suma de de acuerdo + totalmente de acuerdo), junto con neutral y desacuerdo. Además, se elaboró una síntesis comparativa descriptiva por frecuencia de uso de IA (regular, ocasional, nunca/casi nunca) para explorar tendencias entre subgrupos (sin pruebas inferenciales, dado que no se trabajó con microdatos por subgrupo).

### Limitaciones del estudio

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, el muestreo fue no probabilístico por conveniencia, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a toda la población universitaria latinoamericana. El tamaño de la muestra ( $N = 138$ ), si bien resulta adecuado para estudios exploratorios de percepción tecnológica, debe entenderse como una aproximación inicial al fenómeno más que como una representación exhaustiva del estudiantado de la región.

En segundo lugar, el diseño transversal permite describir percepciones en un momento determinado, pero no establecer relaciones causales ni observar cambios longitudinales en las actitudes hacia la inteligencia artificial. En este sentido, futuras investigaciones podrían ampliar el tamaño muestral, incorporar muestras probabilísticas o realizar comparaciones entre contextos institucionales y áreas disciplinares.

Finalmente, aunque el instrumento mostró una consistencia interna muy alta ( $\alpha = .947$ ), la validación del cuestionario se basó en juicio de expertos y análisis de confiabilidad. Estudios posteriores podrían incorporar análisis factorial exploratorio o confirmatorio para examinar con mayor profundidad la estructura dimensional del instrumento y fortalecer su validez psicométrica en distintos contextos educativos.

## Resultados

### Perfil de la muestra

La Tabla 1 resume las características sociodemográficas y de exposición a IA de los 138 estudiantes encuestados. Un hallazgo clave es la frecuencia de uso de IA: 56 % reportó un uso regular ( $\geq 1$  vez/semana), este patrón coincide con reportes internacionales que identifican una adopción progresiva de la IA entre el estudiantado, con niveles de exposición que predicen mayor familiaridad, autoeficacia digital y actitudes positivas hacia su usabilidad y potencial pedagógico (Abdalla et al., 2024; Almassaad et al., 2024; Stöhr et al., 2024). Asimismo, la presencia de un subgrupo que nunca la utiliza refleja la brecha de acceso y capacitación que también ha sido observada en contextos latinoamericanos y europeos (Jiménez Cortés, 2025; Silva et al., 2022; García-Peñalvo et al., 2024).

### Percepción por dimensión

**Eficacia de uso:** Un 63 % de la muestra manifestó acuerdo en que la IA mejora el foco y la eficiencia en el estudio, frente a un 30 % neutral y un 7 % en desacuerdo. Este resultado refuerza hallazgos previos que destacan la utilidad de la IA para optimizar la organización de tareas, promover la gestión del tiempo y actuar como socio cognitivo que amplía la capacidad del estudiante sin sustituirla (Amofa et al., 2025; Dalsgaard & Prilop, 2025; Irish et al., 2025). El bloque neutral (≈30 %) refleja que la percepción de eficacia depende del tipo de tarea y del grado de familiaridad con la herramienta. Este patrón coincide con reportes internacionales que muestran percepciones positivas pero matizadas según disciplina y contexto de uso (Adeshola & Adepoju, 2024; Almassaad et al., 2024).

**Mejoras en el aprendizaje:** El 52 % reportó sentir que la IA contribuye a la organización y al progreso académico, mientras que el 16 % en desacuerdo sugiere experiencias desiguales entre plataformas o restricciones en entornos de evaluación. Estos datos sugieren beneficios en términos de aprendizaje autónomo y autorregulado, en línea con experiencias internacionales que señalan mejoras moderadas en el rendimiento cuando se integra la IA con un diseño instruccional claro (Fan et al., 2025; Sun & Zhou, 2024; Sánchez-Prieto et al., 2025). Esto se alinea con investigaciones que destacan el potencial de la IA para el aprendizaje autorregulado, pero advierten variaciones en función del acompañamiento docente y de las condiciones institucionales (Sánchez-Prieto et al., 2025; Pesovski et al., 2024).

**Dependencia:** Con un 21 % de acuerdo, un 30 % neutral y un 49 % en desacuerdo, la dependencia no aparece como una amenaza generalizada. La mayoría rechaza conductas como “copiar y pegar sin verificar”, lo que refuerza la noción de que los estudiantes tienden a usar la IA como un apoyo complementario más que como un sustituto de la autoría académica (Moya et al., 2024; Tate et al., 2024). Este patrón confirma que, al menos en esta muestra, prevalece una visión ética y responsable del uso de IA, similar a lo reportado en otras regiones (Strzelecki et al., 2024). Esta tendencia concuerda con planteamientos que defienden el rol de la IA como socio cognitivo antes que como reemplazo del esfuerzo intelectual (Dalsgaard & Prilop, 2025; Mollick & Mollick, 2024).

**Facilidad de uso:** El 63 % coincidió en que la IA es fácil de usar y rápida en sus respuestas, frente a un 26 % neutral y un 11 % en desacuerdo. Esta percepción positiva coincide con modelos de difusión de innovaciones, donde la facilidad de uso constituye un predictor clave de la adopción (Abdalla et al., 2024; Belkina et al., 2025). La neutralidad de un subgrupo revela heterogeneidad en competencias digitales, lo que plantea la necesidad de alfabetización tecnológica para garantizar equidad en el aprovechamiento (Silva et al., 2022; García-Peñalvo et al., 2024).

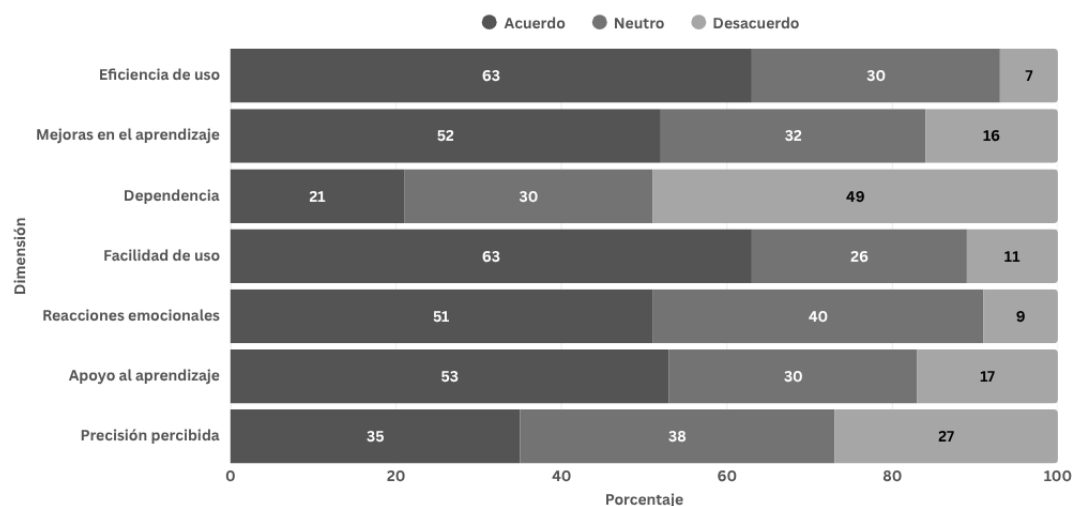
**Apoyo al aprendizaje:** Un 53 % considera que la IA funciona como andamiaje al aprendizaje, aportando explicaciones adicionales, guía en la resolución de problemas y personalización de recursos. Estos hallazgos dialogan con investigaciones que destacan el papel de la IA como tutor virtual que facilita aprendizaje autónomo, refuerza la motivación y ofrece retroalimentación adaptada (Pesovski et al., 2024; Almassaad et al., 2024).

**Reacciones emocionales:** El 51 % reportó interés y motivación asociados al uso de IA, mientras que un 40 % se mantuvo neutral y un 9 % expresó desacuerdo. El entusiasmo inicial se combina con una fase de normalización, en la que los estudiantes integran la IA como herramienta cotidiana (Irish et al., 2025; Baltà-Salvador et al., 2026). Estas emociones positivas son clave para impulsar innovaciones pedagógicas y sostener el compromiso académico, siempre que se canalicen en actividades significativas.

**Precisión percibida:** Es la dimensión más cautelosa, solo el 35 % confía en la exactitud de la información, el 38 % permanece neutral y el 27 % desconfía. La elevada neutralidad coincide con una actitud de verificación previa antes de aceptar las respuestas generadas, lo que refleja una postura crítica alineada con la literatura sobre sesgos y alucinaciones en modelos de IA (Yan et al., 2024; Dwivedi et al., 2023). Estos resultados advierten que la confianza limitada puede convertirse en un freno a la adopción sostenida, a menos que existan estrategias institucionales de alfabetización y protocolos de verificación (Moya et al., 2024; García-Peñalvo et al., 2024).

La Figura 3 muestra la distribución de respuestas (acuerdo, neutralidad, desacuerdo) por cada dimensión del instrumento y complementa esta información con la representación apilada de los porcentajes.

**Figura 3**  
Distribución de respuestas por dimensión (N = 138)



Nota. Las barras muestran la proporción de Acuerdo, Neutral y Desacuerdo en escala Likert de 5 puntos en valores porcentuales.

Los resultados dibujan un panorama de aceptación pragmática: el estudiantado valora la IA como aliada para la eficiencia y el aprendizaje, sin caer en dependencia, y mantiene reservas razonables respecto a la precisión.

### Síntesis comparativa por frecuencia de uso de IA

La Tabla 2 plasma, de forma descriptiva, tendencias esperables entre subgrupos: quienes declaran uso regular tienden a puntuar más alto en eficacia, facilidad y apoyo; en emociones muestran más curiosidad/entusiasmo; dependencia se mantiene baja en todos los grupos; y la cautela en precisión es transversal (diferencias pequeñas). Estas pautas son coherentes con el supuesto de que la familiaridad reduce fricción de uso y aumenta la percepción de utilidad, sin traducirse necesariamente en mayor credulidad sobre la exactitud de la información.

**Tabla 2**  
Síntesis por frecuencia de uso de IA

Dimensión	Uso regular	Uso ocasional	Nunca / Casi nunca	Tendencia general observada
Eficacia de uso	Alta	Media	Baja	Mayor eficacia con uso frecuente
Mejoras en el aprendizaje	Alta	Media	Baja	Contribuye a la organización y al progreso académico
Dependencia	Baja	Baja	Baja	Sin diferencias relevantes
Facilidad de uso	Alta	Media	Baja	Familiaridad reduce fricción

Reacciones emocionales	Curiosidad y entusiasmo más elevados	Interés moderado	Escasa motivación	Uso frecuente asociado a emociones positivas
Apoyo al aprendizaje	Alta	Media	Baja	Percepción de mayor apoyo con uso regular
Precisión percibida	Moderada y cautelosa	Moderada	Moderada	Cautela transversal en todos los grupos

*Nota.* La tabla muestra tendencias cualitativas derivadas del análisis descriptivo, coherentes con la hipótesis de que las percepciones globales hacia la IA serán mayoritariamente positivas en eficacia, apoyo al aprendizaje y motivación.

### Integración visual de hallazgos

El patrón global puede resumirse así: Facilidad de uso y Eficacia/Apoyo concentran los acuerdos más altos; Emociones es positiva pero con neutralidad relevante; Dependencia es baja (resultado deseable); y Precisión es el punto de cautela. Figura 1 (método) y Figura 2 (perfil por dimensión) apoyan esta lectura; Tabla 3 traduce los hallazgos en acciones.

**Tabla 3**  
*Recomendaciones pedagógicas e institucionales derivadas de los hallazgos*

Dimensión	Riesgo o beneficio identificado	Acción pedagógica e institucional sugerida
Eficacia de uso	Alta percepción de utilidad y acompañamiento al aprendizaje	Consolidar estrategias de IA como apoyo complementario, no sustitutivo, del docente
Mejoras en el aprendizaje	Fomenta autonomía y autorregulación	Integrar la IA con diseño instruccional claro y acompañamiento docente
Dependencia	Baja, tendencia deseable	Continuar con el desarrollo de competencias críticas y de autoría personal
Facilidad de uso	Alta familiaridad y fluidez en el manejo de IA	Potenciar su integración en actividades guiadas, promoviendo autonomía crítica
Reacciones emocionales	Interés y curiosidad moderados; neutralidad relevante	Fomentar experiencias creativas y de exploración que mantengan la motivación sostenida
Apoyo al aprendizaje	La IA actúa como andamiaje, ofreciendo guía, explicaciones y personalización del aprendizaje	Aprovechar la IA como tutor virtual que refuerce la motivación y brinde retroalimentación adaptada
Precisión percibida	Cautela frente a la exactitud de la información	Reforzar habilidades de verificación, evaluación de fuentes y pensamiento crítico

*Nota.* La tabla resume los riesgos y beneficios identificados por dimensión, y propone acciones que vinculan los resultados con prácticas pedagógicas e institucionales orientadas al uso responsable y crítico de la inteligencia artificial.

### Relación entre dimensiones (inferencia descriptiva)

A nivel exploratorio (sin datos crudos para pruebas paramétricas), se observan tendencias coherentes con H1 y H4: facilidad de uso y apoyo co-varían con la valoración global reportada; las reservas sobre precisión coexisten con la aceptación funcional (H2). En el ejemplar, los autores

ubican las comparaciones/inferencias en Tablas 2–4; por homología, aquí integramos en Tablas 3–4 una síntesis comparativa (p. ej., por frecuencia de uso de IA) y una matriz de recomendaciones/implicaciones.

### **Conclusión**

Los resultados del estudio muestran que el estudiantado universitario latinoamericano percibe de manera mayoritariamente positiva la incorporación de la inteligencia artificial en sus procesos de aprendizaje. Las dimensiones relacionadas con la eficacia de uso, la facilidad de uso y el apoyo al aprendizaje concentran los niveles más altos de acuerdo, lo que sugiere que la IA es valorada como una herramienta que contribuye a mejorar la eficiencia académica, facilitar la organización de las tareas y proporcionar apoyo adicional durante el estudio. Estos hallazgos coinciden con investigaciones recientes que destacan el potencial de la IA generativa para actuar como un recurso de andamiaje cognitivo y favorecer experiencias de aprendizaje más personalizadas y autónomas (Abdalla et al., 2024; Almassaad et al., 2024; Stöhr et al., 2024; Amofa et al., 2025; Pesovski et al., 2024; Sánchez-Prieto et al., 2025).

Al mismo tiempo, los resultados evidencian una actitud crítica por parte del estudiantado respecto a la precisión de la información generada por sistemas de inteligencia artificial. La elevada proporción de respuestas neutrales y de cautela sugiere que los estudiantes no aceptan automáticamente las respuestas producidas por estas herramientas, sino que mantienen una postura de verificación y evaluación. Esta actitud crítica resulta especialmente relevante en el contexto actual, en el que diversos estudios han señalado los riesgos de sesgos, imprecisiones o “alucinaciones” en modelos de IA generativa (Yan et al., 2024; Hagendorff, 2020; Fan et al., 2025).

Un hallazgo particularmente significativo es la ausencia de indicios de dependencia generalizada. La mayoría de los participantes rechaza prácticas de copia literal sin verificación, lo que indica que la IA tiende a ser utilizada como un recurso complementario para ampliar o apoyar el trabajo académico, más que como un sustituto del esfuerzo intelectual. Este resultado contribuye a matizar los discursos alarmistas sobre el impacto negativo de la IA en el aprendizaje y sugiere que, bajo orientaciones pedagógicas adecuadas, estas tecnologías pueden integrarse de forma responsable en la educación superior (Dalsgaard & Prilop, 2025; Mollick & Mollick, 2024; Moya et al., 2024; Irish et al., 2025).

Desde el punto de vista educativo, los hallazgos permiten identificar tres implicaciones relevantes. En primer lugar, las instituciones de educación superior deberían promover programas de alfabetización en inteligencia artificial que incluyan competencias técnicas, críticas y éticas orientadas al uso responsable de estas herramientas (Mustafa et al., 2024; Belkina et al., 2025; Baig & Yadegaridehkordi, 2025; Magallanes Ulloa et al., 2026). En segundo lugar, resulta necesario diseñar estrategias pedagógicas que integren la IA como recurso de apoyo al aprendizaje, manteniendo al profesorado como mediador fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico y la evaluación del conocimiento (Silva et al., 2022; Pozuelo Muñoz et al., 2023). Finalmente, se recomienda fortalecer las políticas institucionales de integridad académica mediante directrices claras sobre el uso legítimo de la IA en actividades formativas y evaluativas (Moya et al., 2024; Tate et al., 2024). En conjunto, la inteligencia artificial puede constituirse en un elemento clave de la transformación digital de la educación superior latinoamericana, siempre que su incorporación se realice de manera ética, transparente y pedagógicamente orientada. Futuras investigaciones podrían ampliar la escala del estudio, incorporar comparaciones entre países o disciplinas académicas y explorar mediante análisis estadísticos inferenciales las relaciones entre las dimensiones analizadas, así como avanzar en la validación psicométrica de instrumentos que permitan evaluar de forma más robusta el uso académico de la inteligencia artificial (Trejo-Trejo & Gordillo-Espinoza, 2026), para profundizar en la comprensión del papel de la IA en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **Consideraciones éticas de la investigación y uso de inteligencia artificial**

El presente estudio se ha desarrollado conforme a los principios éticos establecidos para la investigación en el ámbito educativo y social, se garantizó en todo momento el respeto a la

dignidad, privacidad y confidencialidad de los participantes. La participación fue voluntaria, previa obtención del consentimiento informado de los sujetos implicados, asegurando el anonimato de los datos recopilados y su uso exclusivo con fines académicos y científicos. Asimismo, la investigación se ha llevado a cabo siguiendo las buenas prácticas en investigación, evitando cualquier tipo de sesgo o manipulación de la información. En caso de requerirse, el estudio puede ser sometido a evaluación por un comité de ética institucional.

En relación con el uso de herramientas de inteligencia artificial, se declara que estas han sido empleadas únicamente como apoyo en el proceso de redacción, organización y mejora lingüística del manuscrito. En ningún caso la inteligencia artificial ha sustituido el criterio académico de los autores ni la interpretación de los resultados. Los autores han revisado, validado y aprobado íntegramente el contenido final del artículo, asumiendo plena responsabilidad sobre su rigor científico y originalidad.

### **Agradecimientos y financiación**

Los autores desean expresar su sincero agradecimiento al Grupo de Investigación en Educación Digital e Innovación de la Universidad Autónoma de Madrid, al grupo de investigación de la Universidad Veracruzana (México), a la Universidad Internacional del Ecuador y a la Fuerza Aérea Paraguaya por su valioso apoyo académico durante el desarrollo de este estudio.

Asimismo, los autores agradecen al Gobierno de la República del Paraguay por el apoyo constante brindado, facilitando el acceso a los datos necesarios para la investigación, desarrollada en el marco de la mención industrial del programa de doctorado.

La presente investigación no ha recibido financiación específica de agencias del sector público, comercial o sin ánimo de lucro.

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

### **Contribuciones de los autores**

Conceptualización, D.C., A.L.; metodología, A.L. y P.V.; software, P.V.; validación, A.L.; análisis formal, D.C. y A.L.; investigación, D.C. y A.L.; análisis de datos, D.C. y P.V.; redacción del borrador original, D.C., A.L. y P.V.; redacción, revisión y edición, D.C. y A.L.

### **Referencias**

- Abdalla, A. A., Bhat, M. A., Tiwari, C. K., Khan, S. T. & Wedajo, A. D. (2024). Exploring ChatGPT adoption among business and management students through the lens of diffusion of innovation theory. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100257>
- Adehsola, I. & Adepoju, A. P. (2024). The opportunities and challenges of ChatGPT in education. *Interactive Learning Environments*, 32(10), 6159–6172. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2253858>
- Almassaad, A., Alajlan, H. & Alebaikan, R. (2024). Student perceptions of generative artificial intelligence: Investigating utilization, benefits, and challenges in higher education. *Systems*, 12(10). <https://doi.org/10.3390/systems12100385>
- Amofa, B., Kamudyariwa, X. B., Fernandes, F. A. P., Osobajo, O. A., Jeremiah, F. & Oke, A. (2025). Navigating the complexity of generative artificial intelligence in higher education: A systematic literature review. *Education Sciences*, 15(7). <https://doi.org/10.3390/educsci15070826>
- Baig, M. I. & Yadegaridehkordi, E. (2025). Factors influencing academic staff satisfaction and

- continuous usage of generative artificial intelligence (GenAI) in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-025-00506-4>
- Baltà-Salvador, R., Brasó-Vives, E. & Peña, M. (2026). Evaluating AI-assisted creative ideation: A crossover study in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 59. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101958>
- Belkina, M., Daniel, S., Nikolic, S., Haque, R., Lyden, S., Neal, P., Grundy, S. & Hassan, G. M. (2025). Implementing generative AI (GenAI) in higher education: A systematic review of case studies. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100407>
- Chen, L., Chen, P. & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264–75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
- Dalsgaard, C. & Prilop, C. N. (2025). Partnerskaber mellem elever og AI: Nye arbejdsmetoder med generativ AI. *Tidsskriftet Læring og Medier*, 17(31). <https://doi.org/10.7146/lom.v17i31.150410>
- Dwivedi, Y. K., Kshetri, N., Hughes, L., Slade, E. L., Jeyaraj, A., Kar, A. K., Baabdullah, A. M., Koochang, A., Raghavan, V., Ahuja, M., Albanna, H., Albashrawi, M. A., Al-Busaidi, A. S., Balakrishnan, J., Barlette, Y., Basu, S., Bose, I., Brooks, L., Buhalis, D., ... & Wright, R. (2023). "So what if ChatGPT wrote it?" Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*, 71. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642>
- Fan, L., Deng, K. & Liu, F. (2025). Educational impacts of generative artificial intelligence on learning and performance of engineering students in China. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-06930-w>
- García-Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F. & Vidal, J. (2024). The new reality of education in the face of advances in generative artificial intelligence. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 9–39. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>
- Hagendorff, T. (2020). The ethics of AI ethics: An evaluation of guidelines. *Minds and Machines*, 30(1), 99–120. <https://doi.org/10.1007/s11023-020-09517-8>
- Howell, T. (2021). Student collaboration in action: A case study exploring the role of youth work pedagogy transforming interprofessional education in higher education. *Education Sciences*, 11(12). <https://doi.org/10.3390/educsci11120761>
- Hwang, G. J., Xie, H., Wah, B. W. & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>
- Irish, A. L., Gazica, M. W. & Becerra, V. (2025). A qualitative descriptive analysis on generative artificial intelligence: Bridging the gap in pedagogy to prepare students for the workplace. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00435-4>
- Jiménez Cortés, R. (2025). The secondary teachers facing the challenges of digital transformation, artificial intelligence and their student empowerment. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 100(NE), 1–18. <https://doi.org/10.47553/rifop.v100iNE.104843>
- Li, Y., Du, B., Peng, Y., Huang, Y. & Liu, Q. (2024). Generative artificial intelligence in Chinese higher education: Chinese undergraduates' use, perception, and attitudes. *Frontiers in Educational Research*, 7(4). <https://doi.org/10.25236/fer.2024.070401>
- Magallanes Ulloa, X., Pérez-Rodríguez, A. & García-Valcárcel, A. (2026). Artificial intelligence literacy in higher education: Critical competencies for responsible use of AI. *Educational Technology Research and Development*.
- Mollick, E. & Mollick, L. (2024). *Instructors as innovators: A future-focused approach to new AI*

- learning opportunities, with prompts*. SSRN. <https://ssrn.com/abstract=4802463>
- Moya, B., Eaton, S., Pethrick, H., Hayden, A., Brennan, R., Wiens, J. & McDermott, B. (2024). Academic integrity and artificial intelligence in higher education contexts: A rapid scoping review. *Canadian Perspectives on Academic Integrity*, 7(3). <https://doi.org/10.55016/ojs/cpai.v7i3.78123>
- Mustafa, M. Y., Tlili, A., Lampropoulos, G., Huang, R., Jandrić, P., Zhao, J., Salha, S., Xu, L., Panda, S., Kinshuk, López-Pernas, S. & Saqr, M. (2024). A systematic review of literature reviews on artificial intelligence in education (AIED): A roadmap to a future research agenda. *Smart Learning Environments*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00350-5>
- Pesovski, I., Santos, R., Henriques, R. & Trajkovik, V. (2024). Generative AI for customizable learning experiences. *Sustainability*, 16(7). <https://doi.org/10.3390/su16073034>
- Pozuelo Muñoz, J., Martín García, J., Carrasquer Álvarez, B. & Cascarosa Salillas, E. (2023). Teachers' perceptions about the use of virtual simulators in the science classroom. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98(37.2), 291–312. <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.2.95842>
- Sánchez-Prieto, J. C., Izquierdo-Álvarez, V., del Moral-Marcos, M. T. & Martínez-Abad, F. (2025). Generative artificial intelligence for self-learning in higher education: Design and validation of an example machine. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 59–81. <https://doi.org/10.5944/RIED.28.1.41548>
- Silva, J., Cerda, C., Fernández-Sánchez, M. R. & León, M. (2022). Teacher digital competence of teachers in initial training of Chilean public universities. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.1), 301–319. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.1.90221>
- Stöhr, C., Ou, A. W. & Malmström, H. (2024). Perceptions and usage of AI chatbots among students in higher education across genders, academic levels and fields of study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100259>
- Strzelecki, A., Cicha, K., Rizun, M. & Rutecka, P. (2024). Acceptance and use of ChatGPT in the academic community. *Education and Information Technologies*, 29(17), 22943–22968. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12765-1>
- Sun, L. & Zhou, L. (2024). Does generative artificial intelligence improve the academic achievement of college students? A meta-analysis. *Journal of Educational Computing Research*, 62(7), 1896–1933. <https://doi.org/10.1177/07356331241277937>
- Sutabri, T., Heri, H. S. & Kurniawan. (2025). Navigating the generative AI revolution in education: A systematic review of applications, ethical considerations, and future directions. *Jurnal Nasional Pendidikan Teknik Informatika*, 14(2), 374–384. <https://doi.org/10.23887/janapati.v14i2.90367>
- Tate, T. P., Steiss, J., Bailey, D., Graham, S., Moon, Y., Ritchie, D., Tseng, W. & Warschauer, M. (2024). Can AI provide useful holistic essay scoring? *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100255>
- Trejo-Trejo, M. & Gordillo-Espinoza, A. (2026). *Psychometric validation of an instrument to measure the academic use of generative artificial intelligence in higher education*. Education and Information Technologies.
- Yan, L., Sha, L., Zhao, L., Li, Y., Martínez-Maldonado, R., Chen, G., Li, X., Jin, Y. & Gašević, D. (2024). Practical and ethical challenges of large language models in education: A systematic scoping review. *British Journal of Educational Technology*, 55(1), 90–112. <https://doi.org/10.1111/bjet.13370>